



Bachelorgradsoppgave

«Hvordan arbeides det med materialet tre, i et valgt klassetrinn i grunnskolen?»

“How wood is used as a material in a selected grade at elementary school”

Torunn Synnøve Østnes

GLB360

Bachelorgradsoppgave i

Grunnskolelærerutdanning 1-7



HINT

x

**SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV KANDIDAT-,
BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER**

Forfatter(e): Torunn Synnøve Østnes

Norsk tittel: «Hvordan arbeides det med materialet tre, i et valgt
klassetrinn i grunnskolen?»

Engelsk tittel: «How wood is used as a material in a selected grade at
elementary school»

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning for 1.-7. trinn

Emnekode og navn: GLB360

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage,
HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke
gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 25.05.2015

Torunn Synnøve Østnes

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift



Forord

Arbeidet med denne oppgaven har vært både spennende og utfordrende, men også utviklende. Jeg har fått muligheten til å besøke to forskjellige skoler, hvor det å intervju faglærerne, ga meg innblikk i arbeidet deres. Jeg vil derfor takke informantene mine, for at de ville dele sine erfaringer med meg. Uten dem hadde det vært umulig å få gjennomført denne oppgaven.

Jeg vil selvfølgelig takke veilederne mine, Ninni og Ulla, for god støtte og motiverende hjelp. Underveis er det Ninni som har tatt hovedstøyten, men jeg vet Ulla har hjulpet til i «kulissene».

Min familie har vært både forståelsesfulle og tålmodige med meg i denne prosessen. Jeg er derfor veldig takknemlig for støtten dere har gitt meg underveis i dette arbeidet, både som rådgivere, pådrivere og korrekturlesere.

Leksvik, 25.05.2015

Torunn Synnøve Østnes.

Sammendrag.

I denne oppgaven har jeg valgt å undersøke hvordan det arbeides med materialet tre, i et valgt klassetrinn, i grunnskolen. Etter som fagets historie har påvirket hvordan det har blitt undervist opp gjennom tidene, startet jeg med teori om det. Jeg valgte så å intervju to lærere, som begge underviser i tre-forming på 7.trinn. En byskole og en bygdeskole. Det jeg fant ut, er at teori og praksis stemmer godt overens. Timer med praktiske fag som kunst og håndverk, blir i skolen, stadig færre. Samtidig øker antallet elever som ikke har noen erfaring med praktisk arbeid og bruk av verktøy. Etersom jeg kun har foretatt intervju på to forskjellige skoler, er ikke denne oppgaven en fasit hvordan faget gjennomføres overalt. Hvis flere ungdommer skal velge seg yrkesfaglig utdanning, må statusen for faget opp. Elevene er svært positive, og liker godt å arbeide med hendene sine på en sosial arbeidsplass, slik som en sløydsal kan være. De behøver bare mer tid, ettersom de blir flere som kommer med begrensede bakgrunnskunnskaper. Det virker som det er fra høyere hold de praktiske fagene velges bort, og hvem skal da gjennomføre de arbeidsoppgavene teoretikerne har planlagt?

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	1
2. Teori	2
2.1 Sløydfagets historie.....	2
2.1.1 Kunnskapsløftet (LK06).....	4
2.1.2 Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen.....	5
2.1.3 Det trengs et opprør mot lovprisningen av teoretiske fag.....	6
2.1.4 Hårreisende å kutte sløydsalen.....	6
2.2 Learning by doing.....	7
2.3 Verkstedpedagogikk.....	8
2.3.1 Sensomotorisk fase.....	9
2.3.2 Divergent symbolfase.....	10
2.3.3 Konvergent symbolfase.....	10
3. Metode	11
3.1 Utvalg.....	12
3.2 Intervju som metode.....	12
3.3 Min forforståelse.....	13
3.4 Analyse.....	13
3.5 Metodekritikk.....	13
4. Resultat	13
4.1 Kategorier.....	14
4.1.1 Demografi og lærerkompetanse.....	14
4.1.2 Økonomiske ramme.....	16
4.1.3 Utstyr.....	16
4.1.4 Valg av oppgaver.....	17
4.1.5 Status for faget ved skolen.....	18
5. Drøfting	19
6. Avslutning	22
7. Litteratur	24
8. Vedlegg	26
8.1. Intervjuguide.....	26
8.2. Oppgave kunst- og håndverk, sløyd.....	27

1. Innledning.

Jeg har alltid hatt interesse for all slags håndverk, i mange forskjellige materialer, som for eks. tre, metall, tekstil. Det å kunne skape noe, enten for å bruke til pynt eller til nytte for seg selv eller andre, er motiverende når interessen er der. Tålmodighet og evner er selvfølgelig en fordel, men det meste kan lærers. Forseggjorte, broderte duker som jeg brukte mange timer på da jeg gikk på grunnskolen, er fortsatt viktige for meg, og de er i bruk hver jul. Jeg er utdannet verktøymaker, og har fått laget mange nyttige «ting» i forbindelse med utdanningen og senere i jobb. Kunst- og håndverksutdanningen på HiNT, ga meg også gode erfaringer i faget.

I Norge har vi lange tradisjoner knyttet til materialet tre. Det brukes blant annet til oppvarming, matlaging, bruksgjenstander, møbler og bygninger. Vi har også en kulturarv rundt bruken av tre, både med treskjæring og som utsmykking av gjenstander og bygninger. Da jeg var barn var det helt naturlig å spikke i tre med kniv. Grunlaget for å se verdien av å skape noe, ble lagt der. Hvis ikke skolen prioriterer å jobbe med trearbeid i undervisningen i kunst og håndverk, er jeg spent på hva som skjer med denne kulturarven og med rekrutteringen til yrkesfagene på videregående?

Derfor valgte jeg problemstillingen:

«Hvordan arbeides det med materialet tre, i et valgt klassetrinn i grunnskolen?»

Jeg ønsket å finne ut hvordan det jobbes med materialet tre i kunst og håndverksfaget på forskjellige grunnskoler. Hva blir prioritert, og hvorfor? Hvilken tilgang har lærerne og elevene til verksted og nødvendig verktøy? Jeg ønsket også å finne ut hvilken kompetanse lærerne som jobber med sløydundervisning har? Hvordan påvirkes faget av skolens økonomiske rammer, og hvilken status har faget? Jeg har valgt å ha med en teoridel om sløyd fagets historie, John Dewey «learning by doing» og verkstedpedagogikken, ettersom dette har påvirket hvordan faget gjennomføres den dag i dag.

2. Teori

2.1 Sløydfagets historie

Noe av det eldste vi har av samfunnsforskning i Norge, er Eilert Sundts studier av norske håndverkstradisjoner og folkeliv gjennom arbeid fra 1850-60-årene. Dette viser at Norge har rike tradisjoner når det gjelder håndverk. Sundt interesserte seg ikke bare for resultatene av produksjonene, men også for opplæringen. Han mente arbeidsundervisning var en del av oppdragelsen (Kjosavik 2001, s.26).

Men de aller eldste funnene fra menneskelig bosetning i Norge, er imidlertid fra steinalderen, 9000-10000 år før vår tidsregning. Menneskene levde da av jakt og fiske, slik at man kan anta at de allerede da måtte være håndverkere, for å kunne lage seg fangst- og fiskeutstyr (Hans Jacob Orning, 2015).

Det mest praktfulle vi har i Norge fra Vikingetiden, er Osebergfunnet, som ble utgravd fra gården Oseberg i Slagen, i Tønsberg kommune, året 1904. Begravelsen har trolig funnet sted i år 834, men mye av utstyret regnes for å være minst 50 år eldre. I gravhaugen fant de foruten Osebergskipet, en mengde arbeids- og gårdsredskapet. Noe av utstyret var av særlig interesse, på grunn av at det hadde rike utskjæringer. Selve Osebergskipet var også rikt utskåret med dyreornamenter, og forstavnen var formet som en orm (Osebergfunnet, 2015).

Den første husflidskolen ble satt i gang på Hamar i 1870. Norges store sløyd pioner, Konrad Kjennerud, kalte skolen «spikkeskole», og utover 1870-årene kom det flere slike skoler. Industrialiseringen, samt frykten for at masseproduksjon fullstendig skulle ødelegge husflidstradisjonene, var drivkraften bak initiativene til disse skolene. Med innføringen av skolelovene i 1889, ble de imidlertid nedlagt igjen, på grunn av at de mistet statsbidraget. Som en viktig del av vår kultur, ble det i flere byer opprettet museer som skulle ta vare på norsk husflid og kunstindustri. Foreningen «Norsk husflids venner» ble stiftet i 1887, og der var det å fremme interessen for den nasjonale treskjærerkunsten et av formålene. Det å kunne lage ting selv, hadde både praktisk og økonomisk nytteverdi (Kjosavik 2001, s. 27). Alle samfunn har en særegen kultur, fordi om den etter hvert blir preget av andre samfunn. Kulturen hvor vi bor, gir i samspill med vår personlige identitet, en kulturell identitet (Individ og fellesskap).

Den Norske Husflidsforening, ble stiftet i 1891 da tre foreninger, blant annet Norsk husflids venner, ble enige om å slå seg sammen til en. Produksjon av husflid i private hjem, ble en viktig ekstrainntekt for mange. De ble solgt i Den Norske Husflidsforeningens egne butikker, i flere Norske byer. Norges husflidslag har HKH Dronning Sonja som beskytter, og består i dag av ca. 400 lag, blant annet Den Norske Husflidsforening. Uten deres utrettelige arbeid og innsats, hadde Norge vært mange tradisjoner fattigere (Den Norske Husfliden).

«Gleden over å skape en gjenstand med egne hender
Gleden over å ha kunnskap om det materialet du arbeider i
Gleden over å kjenne de kulturelle røttene, vegen noen har gått før deg
Gleden over å kjenne at du står i en sammenheng, at du er med å gi retningen»

Det er denne gleden som er kjernen i det Norges Husflidslags virksomhet ønsker å få formidlet (Breiset og Gunnerød 2001, s. 3).

Det som både i dagligtale og i lærebøker ble kalt sløyd, ble i alle lover og nasjonale læreplaner kalt håndarbeid for gutter. Hans Konrad Kjennerud, utviklet sløydsystemet her i landet, en blanding tatt fra svensk og dansk skolesløyd. Kjennerudmetoden ble lagt til grunn da faget innførtes i skolen, og ble i et halvt århundre en retningsgivende metode. Skolesløyden skulle utvikle lyst til kroppsarbeid, orden, selvstendighet, kraft og viljestyrke, oppmerksomhet og flid. Også hjemmets behov for gode og nyttige bruksting ble vektlagt, og ikke hva barnets interesse måtte være (Kjosavik 2001, s. 29-31). Statsminister Johan Sverdrups regjering (1884) arbeidet med nye skolelover og ferdighetsfagene fikk nå et gjennombrudd (Kjosavik 2001, s. 32). Norske kommuner tolket loven om hvor vidt det skulle undervises i ferdighetsfag, svært forskjellig (Kjosavik 2001, s. 38). Det var ingen læreplaner, så arbeid med bruksting og kopiering av tekniske forbilder, var den undervisningen som ble gitt (Kjosavik 2001, s. 52). I mellomkrigstiden var det krefter som ønsket omlegging av metodikken, og personlig preget husflidstradisjoner, ble fremhevet. I stedet for kopiering, skulle fantasi og skaperglede få utfoldelsesmuligheter. Barnets interesser, natur og skaperglede skulle stå i sentrum (Haabesland og Vavik 2011, s. 43)

Planen av 1939 kom i en tid som gjorde den vanskelig å gjennomføre på grunn av 2.verdenskrig. Selv om det ikke skjedde fort, tok den reformpedagogiske bevegelsen et

avgjørende skritt i en pedagogikk som nå tok hensyn til barnets utvikling.

Utviklingspedagogikken, hvor barnet fritt skulle få uttrykke egne opplevelser og tanker, fikk sitt gjennombrudd i 1950-årene, og har siden den gang dominert i undervisningen (Haabesland og Vavik 2011, s. 48-49).

Da *læreplan for forsøk med 9-årig skole* kom i 1960, ble de tre ferdighetsfagene slått sammen til ett, under navnet *forming*. Det ble begrunnet med at selve skapningsformen var den samme i de tre fagene, uansett om det var sløyd, tegning eller håndarbeid (Haabesland og Vavik 2011, s. 52). Da Mønsterplanen av 1974 kom, ble *forming* befestet som ett fag. Nå var det dessuten ikke lengre bare anbefalt, men lovpålagt at gutter og jenter skulle ha samme undervisning (Haabestad og Vavik 2011, s. 55).

Etter nesten 40 år med *forming*, ble navnet i L97 endret til *kunst og håndverk*. Begrunnelsen for navneskiftet var heving av fagets status og kvalitet. Den endelig strukturen i faget, ble etter mye diskusjon: *Bilde/bildekunst* (todimensjonal form) og *Skulptur og bruksform* (tredimensjonal form). En svært viktig presisering, er følgende setning: «*Faget Kunst og håndverk har sin hovedtyngde knyttet til praktisk skapende arbeid med form og farge i ulike materialer*» (Haabesland og Vavik 2011, s. 78-80).

2.1.1 Kunnskapsløftet

LK06 (Læreplanverket for kunnskapsløftet) er en målstyrt læreplan. Det står tydelig i den at faget kunst og håndverk skal inneholde praktisk skapende arbeid, med produksjon av ulike produkter. Faget skal legge til rette for at elevene får kjennskap til egen bakgrunn, historie og kultur. Det skal også hjelpe til med utvikling av elevenes personlighet, for å skape estetisk sans, forståelse, samt kreativitet og løsningsorientering. De ulike emnene i faget skal gi elevene forståelse for den utviklingen som skjer i samfunnet, i tillegg til å gi dem kunnskap om tradisjoner. Elevene blir også forberedt på senere yrkesvalg, og egne kvaliteter de kan få bruk for i fremtiden (Utdanningsdirektoratet).

Selv om læreplanen er målstyrt, gir den valgfrihet, som innebærer at kunst og håndverklæreren skal ha undervisningsoppgaver i henhold til kompetansemålene, men når det gjelder materialer og teknikker kan de velge fritt. Valgfriheten tilsier at det blir store variasjoner i undervisningspraksisen i faget rundt omkring i landet. Der hvor skogen ligger i

nærmiljøet er det kanskje enklere å benytte seg av materialet tre, enn ved skoler i urbane strøk? Når det gjelder design, skal elevene på mellomtrinnet kunne:

- lage enkle bruksgjenstander i ulike materialer og kunne gjøre rede for sammenheng mellom idé, valg av materialer, håndverksteknikker, form, farge og funksjon.
- bruke formelementer fra ulike kulturer i utformingen av gjenstander med dekorative elementer.
- benytte ulike teknikker til overflatebehandling av egne arbeider
- bruke symaskin og enkelt håndverktøy i en formgivningsprosess.
- bruke ulike sammenføringsteknikker i harde og myke materialer
- vurdere design og industriell produksjon av kjente bruksgjenstander fra hverdagen og gjennomføre enkle forbrukertester (LK06 2012, s. 77).

Dette er kompetansemål som i stor grad kan oppnås ved trearbeid. Overflatebehandling kan for eksempel være: pussing, høvling og maling. Sammenføringsteknikker kan være: å spikre, å skru, tapping. I en designprosess, jobber elevene via en ide til et ferdig produkt i tre.

«Læreplanens generelle del, utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, angir overordnede mål for opplæringen og inneholder det verdimessige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskolen og videregående opplæring»
(Kirke-, Utdannings-, og Forskningsdepartementet, 1993)

Den generelle delen er delt inn i: det meningssøkende menneske, det skapende menneske, det arbeidende menneske, det allmenndannende menneske, det samarbeidende menneske, det miljøbevisste menneske, og det integrerte menneske (LK06 2012, s. 3) Det skapende menneske er blant annet delt i tre tradisjoner, og kjennskapet til dem viser at alle generasjoner kan gi ny innsikt til tidligere erfaringer. Vanetenkning kan brytes, og kunnskap kan bli ordnet på en ny måte. Nye generasjoner skaper stadig bidrag til dem som kommer etter. Derfor må også undervisningen legges opp slik at elevene kan innhente ny kunnskap og utvikle sin praksis (LK06 2012, s. 8).

2.1.2. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen

UNESCO, med professor Anne Bamford som leder, gjennomførte i 2004 en internasjonal undersøkelse som forsket på hvilke effekter kunst- og kulturundervisning gir for grunnopplæringen, både i forhold til lokalsamfunnet, samt for elevenes personlige og sosiale

utvikling. Resultatet viser at god undervisning i kunst- og håndverk gir store positive effekter for elevene i skolen, og det er en sammenheng med at opplæringen gis fra lærere med god kunstfaglig kompetanse. Gjennom undervisning i musikk og andre estetiske fag, er resultatet økt selvtillit, bedret lese- og skriveferdigheter og mindre fravær blant barn og unge. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (KKS) skal som hovedoppgave sørge for styrking av kunst- og kulturfagene i hele opplæringsløpet. De skal også styrke engasjementet og interessen for disse fagene hos førskolelærere, lærere, elever, skoleledere og skoleeiere. KKS ønsker at elevene skal ha et oppvekstmiljø, hvor det er et mangfold av kulturaktiviteter, i en helhetlig skolehverdag, og hvor ulike kunstarter skal legge grunnlaget for deres dannelse. De estetiske fagene i grunnskolen gis lite fokus. Lærere med fagbakgrunn mangler i barneskolen, og for hele grunnskolen er det bare rundt halvparten av lærerne som har kompetanse i de estetiske fagene de underviser i. KKS ønsker at skolen skal gi elevene større rom for skaperkraft, men timetallet, tenkt til opplæring i de estetiske fagene, har gått ned fra 20% til 12,5% på litt over 10 år (Saxi, 2013).

2.1.3 Det trengs et opprør mot lovprisningen av teoretiske fag.

Ved Universitetet i Bergen har det blitt forsket på hvilken status yrkesfagene har hatt gjennom tidene. Det trengs et opprør mot de holdningene som verdsetter akademisk utdanning og teoretisk kunnskap høyere en erfaring og praksis. Ungdommer må få velge sin utdanning etter interesser og motivasjon, og samfunnet må derfor vise at yrkesfaglig kompetanse verdsettes på samme måte som akademisk kompetanse. Likeverdige utdanningsløp og større muligheter for å velge løp når tiden er moden, er en forutsetning (Forskning.no).

2.1.4 Hårreisende å kutte sløydsalen

På tross av at praktiske ferdigheter er i fritt fall blant dagens oppvoksende generasjon, leveres nye skolebygg uten sløydsaler. De nye skolene har egne rom for forming med myke materialer, og for harde materialer. Ved at sløydsalene forsvinner, frykter lærerne på tømmerutdanningen for fallende kompetanse, også i byggebransjen. Elevene vet svært lite om bruk av verktøy, og har ingen erfaring i å bruke det. Skolene burde lære opp elevene til å være mer selvhjulpne i praktiske oppgaver. Elever som sliter med teoretiske fag, vil miste motivasjon når også sløydsalene blir borte (Nettavisen.no).

2.2 «Learning by doing»

John Dewey, var en amerikansk pedagog, filosof og psykolog. Han ble født i 1859, og døde i 1952. Pedagogikken Dewey presenterte, ble på kort tid verdensberømt. Den ble på 1900-tallet, den mest tiljublede og den mest kritiserte pedagogiske retningen. Det var først og fremst *aktivitetspedagogikken* Dewey ble forbundet med, noe som betyr at for å lære noe, må et menneske være aktivt. Han mente at utvikling skjer, både i forhold til en fysisk og en sosial verden, der menneskets indre liv representerer resultat av utviklingen, noe som finner sted i et samspill med en kontekst, som både er sosial og fysisk. En viktig side ved Deweys filosofi er at om noe er sant eller ikke, må ses i sammenheng med hvilke konsekvenser det får. Dette er et pragmatisk standpunkt, hvor mål kan forandres etter hvert, som en følge av utprøving.

Kunnskap og læring ses derfor som en endeløs prosess. Aktivitetspedagogikken setter erfaringen i sentrum, hvor Dewey mente læring er en aktivitet hvor barn, med tilrettelegging av lærer, assimilerer nytt lærestoff, slik at en relasjon skapes mellom det barnet vet fra før, og det nye. Dette er knyttet til konkrete handlinger, hvor aktiviteten har en sentral funksjon i læreprosessen. *Learning by doing*, er Deweys mest berømte slagord, og kommer fra det å gjøre seg egne erfaringer gjennom egen praksis, f.eks. lage noe, modellere, eksperimentere, undersøke og erfare (Imsen 2012 b, s 79-82). Man må faktisk gjøre noe for å få en erfaring, og erfaring er å oppdage hva som skjer når man gjør en handling. Først når individet forstår at det er en sammenheng mellom den handlingen det gjør og resultatet av det, lærer det noe (Imsen 2012 a, s. 38). Det sosiale aspektet er at elevene lærer gjensidighet og respekt, ved å leve i et felleskap, der de må ta hensyn til andre ved sine handlinger (Imsen 2012 b, s 82).

Dewey startet den første eksperimentskolen, *The laboratory school*, i Chicago i 1896, i sterk protest mot bokskolen som da var rådende. Han la vekt på de praktiske fagene i skolearbeidet, og da hovedsakelig med arbeid i verksteder, med redskap, trematerialer, tekstilarbeid og husstell. De teoretiske fagene ble ikke regnet som egne fag, men lagt inn som en naturlig del i de praktiske fagene. Deweys hovedmål var å gjøre hver enkelt elev til gode samfunnsborgere, og manuelt arbeid ble derfor et godt hjelpemiddel i den sosiale oppdragelsen. Det å arbeide med hendene, tilfredsstiller barns trang til aktivitet. Håndarbeid hører til i grunnformene for alt samfunnsliv, og bør derfor inngå som en naturlig del i oppdragelsen, og ikke bare som et fag. Skolen skulle vært organisert som et liv en kunne møte i en god heim (Sunnanå, 1960, i Trageton 1995, s 144). Samfunnsforholdene i Amerika like før 1900-tallet må sees som en

bakgrunn for mye av Deweys tanker. Eksplosiv industriell utvikling, urbanisering, stor innvandring, og en arbeiderklasse i hurtig vekst, gjorde at det faste, trygge bondesamfunnet ble oppløst. Barna måtte kvalifiseres for dette samfunnet. Dermed ble oppdragelse til sosialt liv og demokrati, gjennom praktiske handlinger svært relevant. Det skulle likevel ikke være fokus bare på det praktiske, men på samspillet mellom det og de teoretiske fagene. Det var barnas naturlige interesser og tidligere erfaringer som skulle være utgangspunktet for skolens undervisning. Dewey mente også at hvert individ skulle få oppmerksomhet, i stedet for hvordan det var i den «gamle» skolen, hvor klassen ble sett på som en helhet. Individuell opplæring etter evne skulle gis, og for barnet har alltid bevegelse og virksomhet vært en selvfølgelighet. Dette kunne det bygges videre på, men læreren måtte legge til rette for læring i kontrollerte former, med eksperimentell aktivitet og målrettet tenking.

I Norge fikk folkehøgskolene sin fremvekst på samme tid, og de skulle være en reaksjon på den «svarte bokskolen», men da på et høyere nivå. Her var det fremdeles bondesamfunn, så de praktiske fagene var ikke nødvendige. Gårdsarbeid ga dem fortsatt god innføring i de fagene. I Norge var det mer muntlig tale som skulle overta for de rene bokskolene. Praktiske fag ble innført i grunnskolene ved loven av 1889 (Trageton 1995, s.143-145).

2.3 Verkstedpedagogikk

Før i tiden, var alt enklere. På barnehagen skulle barna springe rundt og leke seg, utforske verden, tegne, male og kose seg med fysisk aktivitet. Når de begynte på skolen, skulle de derimot lære noe ordentlig, som å sitte stille, rekke opp hånda, vente på tur, lese, skrive og regne (Trageton 1995, s. 8)

Den norske pedagogen Arne Trageton, gjorde fra 1970-tallet, en banebrytende forskning på barns utvikling i arbeid med tredimensjonale uttrykk. Han bygger i stor grad på samme faseinndeling som den sveitsiske utviklingspedagogen Jean Piaget fant i barns intellektuelle utvikling. Trageton hadde særlig interesse for førskole- og småskoletrinnets arbeid i tredimensjonale uttrykk, og de arbeidsmåtene og tankene som ble utviklet i forbindelse med hans prosjekter, har senere blitt brukt i praksis på flere steder i Skandinavia, under navnet *Verkstedpedagogikk*. At barn forholder seg til det konkrete i omverdenen, er noe utviklingspsykologene lenge har forstått. Piaget hevdet at barn forholdt seg slik til omgivelsene til de var ca.12 år, men undersøkelser gjort i ettertid, har vist at elever i

ungomskolealderen også er forholdsvis konkrete i måten de tenker. Dette viser at den abstrakte tenkingen først gjør seg gjeldende når elevene i tenårene prøver ut hypoteser, og er i stand til å tenke konsekvenser av forskjellige alternativer, uten å ha konkrete ting eller oppgaver for å få i gang tankene. Trageton hevder at det å skape noe i materialer, er et avgjørende ledd i en prosess som fører frem til den abstrakte måten å tenke på (Haabesland og Vavik 2011, s.186-187).

«Utan disse mellomledd vil sammenhengen mellom den konkrete omverda og dei abstrakte teikn-språka som samfunnet nytter seg av mangla. Dette kan for barnet føra til teoretisk overflatekunnskap med manglande innhald i omgrepa.»

(Trageton/Gullberg 1986, i Haabesland og Vavik 2011, s. 187).

Det å begynne med praksis, for så å lære teori, virker som en uvanlig fremgangsmåte, men det er akkurat slik hovedtanken bak verkstedpedagogikken er (Trageton 1995, forord). Det er barnets totale utvikling Trageton setter verkstedpedagogikken i sammenheng med. Ved skapende lek i materialer, vil barnet lage og utvikle konkrete symboler for sine begrep, noe som er nødvendig for mestringen av den abstrakte fagkunnskapen, mye av skolens undervisning er preget av (Haabesland og Vavik 2011, s. 188). Når barn f.eks. spikker i trematerialer med kniv, erfarer de hvilken kraft som trengs for å få til den formen de ønsker. Både grov- og finmotorikk må brukes. Kanskje skjærer de seg underveis, og det gir også en ny erfaring. Når de har fått prøvd ut dette i praksis, kan de siden tenke abstrakt om situasjonene som oppsto, noe som er umulig å få til, uten først å ha prøvd det konkret.

Trageton bruker forskjellige betegnelser for faseinndelingen av barns utvikling i arbeid med tredimensjonale materialer:

2.3.1 Sensomotorisk fase

Den sensomotoriske fasen går ifølge Trageton normalt fra 0-2 årsalderen, og omhandler den utviklingen barnet har fra det blir født uten motorisk kontroll, til barnet er i stand til å repetere sine bevegelser. De utforsker verden, men har i starten ingen forestillingsbilder av noe som ikke er konkret til stede. På grunn av svak motorikk, er svært myk leire, det beste de kan «skape» noe med. Modelleira må ikke være giftig, for alle barn utforsker i denne perioden verden ved å smake på alt de får tak i. Etterhvert kan barnet begynne å forestille seg noe som

fysisk ikke er til stede, og navngi leirklumpen de former til f.eks. mamma (Haabesland og Vavik 2011, s. 192).

2.3.2. Divergent symbolfase

Denne fasen skjer ifølge Trageton når barnet er mellom 2-5 år. Divergent, som opprinnelig betyr å ta forskjellige retninger, passer godt for barns symbolskaping og tenking, når de er i denne alderen. Begrepene er fortsatt flytende og ustabile, og barna endrer fort benevnelse og form på tingene de lager. Barna kan nå på forhånd si hva de tenker å lage, men symbolet har tilknytning til det de er opptatt av i øyeblikket, og etter hvert som barnet assosierer nye tanker til formen, skifter det mening. Barna har fortsatt bruk for lett formbart materiale, slik at de lett kan variere symbolene, med å bruke hendene som redskap. I denne alderen er det selve prosessen og ikke det ferdige produktet som er viktigst. Tekniske finesser, for å forhindre at det de lager faller fra hverandre, har det derfor ingen hensikt å lære dem. Uansett må barna få gjøre seg ferdig med det de har tenkt å lage, og gjerne få si noe om det (Haabesland og Vavik 2011, s.193).

2.3.3 Konvergent symbolfase

Når barn er ca.5-9 år, er de ifølge Trageton i den konvergente symbolfasen, noe som tilsier den alderen de normalt vil ha gjennom hele småskolealderen. Undersøkelser viser derimot at halvparten av elevene ikke er på det nivået en skulle kunne forvente. Når barnet er i denne fasen, vil de forsøke å stabilisere symbolene sine, og det begynner å bli veldig viktig at tingene de lager er rett i forhold til virkeligheten. Fortsatt vil verdiperspektivet dominere, med at det som er viktigst for dem, blir gjort størst. Barnet har nå både mer krefter i hendene, samt bedre koordinasjon mellom muskelkraft og sansene. Hendene er det viktigste redskapet fortsatt, men barna kan nå få enkle tekniske råd, slik at de kan nyttiggjøre seg enkle hjelpemidler, slik som pinner, spiker og andre redskap. Hjelpen som gis må ikke hemme barnets egne tanker om det de ønsker å lage (Haabesland og Vavik 2011, s. 194-197).

I skolen blir det forventet at elevene har vært gjennom både den sensomotoriske- og den divergente symbolfasen beskrevet over, men dette stemmer ikke alltid. Når barna mangler de erfaringene disse fasene gir, trenger de tid og oppmuntring, slik at de utvikler seg til det nivået som forventes. Barnas forventninger og egne ønsker om å lage noe gjenkjennelig, blir følelsesmessig vanskelig for dem, når de ikke har fått med seg disse grunnleggende

erfaringene. I en andreklasse vil det f.eks. kunne være spredning i modenhet fra 5 til 9- års stadiet. Barnet har ofte en ide om hva de har tenkt å lage, men strever med å stabilisere og få orden på sine ustabile symboler. Det er derfor viktig med oppmuntring når barnet snakker om sine «skapelser», uten krav til logisk eller saklig sammenheng, slik at det ikke får en følelse av å ikke være flink nok (Haabesland og Vavik 2011, s. 1995-198).

3.Metode

Da jeg skulle forske på hvordan det arbeides med kunst og håndverk, og med særlig fokus på materialet tre i grunnskolen, var det ikke tall jeg var ute etter. Jeg ønsket å finne ut hvordan ting ble gjort i praksis på de to skolene hvor valgte å gjøre mine undersøkelser. Mitt fokus var derfor på gjennomføring av faget, fagets status, og økonomiske rammer i skolens system. Jeg har ikke foretatt noen kvantitativ innhenting av data, ettersom jeg har sammenlignet to forskjellige skoler, og deres fokus og prioriteringer innenfor faget kunst og håndverk. Jeg foretok intervju med bare to informanter fordi jeg var nødt til å begrense datatilfanget, men jeg valgte en byskole og en skole i ei bygd, for å se etter forskjeller der. Det hadde vært interessant å kunne foretatt et intervju i en privat Montessori skole også, slik at jeg kunne fått informasjon om hvordan de praktiserer kunst- og håndverksfaget der.

Montessoripedagogikkens filosofi innebærer begrepene: frihet, orden, et tilrettelagt læringsmiljø, samt gjensidig respekt og ansvar for omgivelsene (Norsk Montessoriforbund).

Min metode med intervju, ble derfor mer kvalitativ enn kvantitativ, mens selve spørreskjemaet kan betegnes som kvantitativt (Postholm og Jacobsen, 2013, s.42). Når et tema handler om mennesker, vil det være konstante endringer i de forskjellige prosessene, avhengig av situasjon og kontekst. Målet med denne oppgaven var derfor ikke å sette en standard for hvordan det arbeides med temaet over alt, men å finne ut hvordan det arbeides med materialet tre i to forskjellige skoler akkurat nå.

Under en forskningsprosess, vil datainnsamling bli omfattet av ulike vinklinger, metoder og syn, og jeg vil si at hos meg foregikk det en interaksjon mellom deduksjon og induksjon (Postholm 2013, s 40-41).

3.1 Utvalg

Jeg ønsket i utgangspunktet og intervjuet lærerne i kunst og håndverk, både på 4. og 7. trinn, på to forskjellige skoler. En byskole, 1.-7.trinn og en 1.-10.trinn skole på bygda. Begge skolene har i overkant av 300 elever. Valget av 4. og 7. trinn begrunnes med at jeg der kunne kontrollere måloppnåelse i forhold til kunnskapsløftet (LK06). Etter å ha intervjuet en lærer, innså jeg hvor mye etterarbeid datamaterialet ville gi med analysering. Jeg valgte derfor å begrense, ved å intervjuet bare en lærer fra hver skole. Mange av spørsmålene er dessuten slik at svarene ville blitt de samme for de to trinnene, innenfor samme skole. Jeg valgte derfor bort 4.trinn og intervjuet lærerne kun på 7.trinn. Jeg kunne også valgt å intervjuet noen av elevene om deres syn på faget, men omfanget av oppgaven ga heller ikke rom for det.

3.2 Intervju som metode.

Da jeg tok kontakt med skolene, spurte jeg om å få komme og intervjuet de lærerne som hadde undervisning i kunst og håndverk, og da spesifikk *tresløyd* på 7.trinn. Begrepene *sløyd* og *sløydsal*, ble forresten brukt av lærerne på begge skolene fortsatt. For å være sikker på at intervjuet ville gi meg den informasjonen jeg ønsket, måtte spørsmålene være tilpasset problemstillingen min. Intervjuet ble derfor strukturert med spørsmål valgt på forhånd, men jeg var også åpen for andre innspill underveis (Postholm og Jacobsen 2013, s.62). I og med at jeg var åpen for å snakke om andre ting enn akkurat de spørsmålene jeg hadde skrevet ned på forhånd, kalles det et halvstrukturert intervju. Jeg kom på noen supplerende spørsmål underveis, og lærerne kom også med egne innspill mens intervjuet foregikk (Postholm og Jacobsen 2013, s.75). Jeg foretok intervjuene på lærernes premisser, ved at jeg dro til dem, på deres arbeidssted. Dette kunne være med på å skape forutsigbarhet og trygghet for intervjuobjektene, noe som igjen skapte rom for åpenhet. Jeg informerte dem om at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet, samt at ingen navn på personer eller annen aktuell informasjon i oppgaven skulle kunne identifiseres. Jeg ga dem også en kopi av skrivet HiNT har lagt ut på fronter: *Bachelorarbeid som en del av grunnskolelærerutdanning ved høyskolen i Nord-Trøndelag*.

For at jeg skulle klare å tilpasse intervjuene, måtte jeg ta noen valg i forhold til hvem jeg skulle intervjuet og hvordan. Jeg valgte å ta lydopptak av intervjuene, og etterpå transkribere samtalen til tekst. Intervjuene varte ca. 20-25 min. Etterpå fikk jeg omvisning i *sløydsalene* og tok noen bilder av utstyret de hadde. Intervjuguiden er vedlagt nr.1.

3.3 Min førforståelse

Da jeg valgte problemstillingen, ønsket jeg å finne ut hvordan arbeid med materialet tre i grunnskolen er lagt opp nå i 2015. Etersom jeg har yrkesfaglig bakgrunn, vet jeg hvor viktig det er å ha kjennskap til, og kunnskap om, praktisk skapende arbeid. Dette grunnlaget blir lagt i grunnskolen. Alle kan ikke ta akademisk utdanning, ettersom noen faktisk i praksis, må «bygge landet». Derfor var min førforståelse preget av at dette er noe som interesserer meg, og som jeg ønsket å finne ut av.

3.4 Analyse

Analyseringen av data ble gjort gjennom å transkribere den muntlige samtalen over til tekst (Postholm 2013, s.81). Etter som jeg var ute etter å få svar på om hvordan de arbeidet med materialet tre på de to forskjellige skolene, ble resultatene fra intervjuene avlest gjennom å se etter, og sammenligne likheter og ulikheter i de svarene jeg fikk fra informantene.

Kategoriene ble satt opp etter det jeg mente var relevant å få informasjon om, og i forhold til å få svar på problemstillingen min. Jeg foretok en deskriptiv analyse, hvor jeg strukturerte datamaterialet, etter de kategoriene som hørte sammen (Postholm 2013, s 104).

3.5 Metodekritikk.

På grunn av oppgavens omfang valgte jeg kun å intervju to lærere og ingen elever. Dette ga meg derfor bare lærernes synspunkt på kunst- og håndverksundervisningen. Elevene hadde muligens hatt helt andre meninger og synspunkter. Det er også, som tidligere nevnt, viktig å understreke at ved et så lite utvalg som det gir å undersøke kun to forskjellige skoler, kan ikke svarene jeg fikk brukes til å representere «alle» skoler. Hvis jeg skulle ha gjort dette intervjuet en gang til, ville jeg hatt flere konkrete spørsmål om hvilke sammenføringsmetoder de benyttet.

4.Resultat

Jeg ønsket med denne oppgaven å finne ut hvordan kunst og håndverksfaget, og da spesielt innen design, ved bruk av materialet tre, ble praktisert i de to 7.klassene på de to skolene. Ved hjelp av spørsmålene jeg stilte, fikk jeg også noe bakgrunnsinformasjon om de to lærerne, i forhold til utdanning, yrkespraksis innen faget, utstyr, oppgaver og status.

4.1 Kategorier

Informasjonen jeg fikk, ut fra samtaler med de to lærerne, vil bli formidlet etter intervjuguidens oppsett (se vedlegg 1). Demografi og lærerkompetanse, økonomiske rammer, utstyr, valg av oppgaver, samt statusen for faget ved de to skolene.

4.1.1 Demografi og lærerkompetanse

Begge lærerne jeg intervjuet arbeider nå i Nord-Trøndelag fylke. Begge er ca. 50 år, en kvinne og en mann, og begge er kunst og håndverkslærere på 7.trinn. Jeg kaller dem her Kari og Ola. Kari var omskolert og hadde jobbet i skoleverket som lærer siden 2010, altså i 5 år. Hun hadde hele tiden vært ved samme skole. En bygdeskole, med ca.300 elever fra 1. til 10.klasse. Ola hadde arbeidet i skoleverket siden 1988, hvorav de siste 8 år ved denne skolen. En byskole, med ca. 300 elever her også, men da fra 1.til 7.klasse.

Begge hadde samme utdanningsbakgrunn i kunst og håndverk. En halvårshet, med 30 poeng. Kari underviste i tillegg til kunst og håndverk: norsk, samfunnsfag, RLE + spesialpedagogikk, og leksehjelp. Ola underviste i tillegg til kunst og håndverk: grunnleggende norsk, naturfag, spesial pedagogikk og samfunnsfag. Dette gjaldt for inneværende år. De var begge to kontaktlærere for 7. klasse, og på begge skolene har elevene 2 timer a`45 min. pr uke. i ett halvt år. For Kari var det første året hun underviste i kunst og håndverk, så hun var relativt fersk i faget. Ola presenterte seg selv som en gammel sløydlerer, men ut fra det han svarte på spørsmålene, kunne det se ut for at han ikke hadde praktisert undervisning i faget hvert år.

Spørsmålet om hvilket hovedområde innen kunst og håndverk de underviste i, fikk fra Kari svaret: «sløyd, eller design da». Ettersom det er så stort sprik på elevenes erfaring med bruk av verktøy, går mye av tiden i 3. og 4. trinn med til opplæring i å bruke verktøy. Det blir stadig vekk mer vanlig at elever i 4.trinn, aldri tidligere har holdt i en kniv. Men på 7.trinn, har de mange gode ideer til hvilke former de ønsker å lage. En elev holdt for eksempel på å lage en skulptur. Eleven hadde selv tegnet og designet hvordan den skulle være. Planen var å montere den på en fot når den ble ferdig. Kari syntes dette var et spennende prosjekt, og tenkte at det var viktig at eleven fikk prøve dette, i stedet for å si at du skal lage en boks.

Ola mente han underviste i en «salig røre» av alle hovedområdene, og han likte ikke begrepene visuell kommunikasjon, design, kunst og arkitektur. Han var heller ikke fornøyd med målene på de forskjellige områdene. Det han var opptatt av, var å gi elevene et «verktøy», hvor kunnskap og kjennskap til de ulike verktøyene, skulle gi dem muligheten til å skape noe i materialet tre. Han opplevde en økende tendens til at elever i dag ikke har hverken begrep, eller erfaring med bruk av noe verktøy, noe han så på som et stort problem. Elevene må kunne beherske noe verktøy for at de skal kunne utføre tre-forming, så på 5. og 6.trinn, gikk mye av tiden til å lære dem opp i helt grunnleggende ting fra: -hvordan en hammer brukes? - hva er spiker? - hvordan setter du inn en skrue? osv. Dette er noe de aldri har hatt bruk for å vite, og kanskje har ikke foreldrene deres hatt bruk for det heller?

Alle tjenester skal og kan kjøpes, men Ola så på elevenes manglende kunnskap som et faresignal for det norske samfunnet. Tidligere, da befolkningen i Norge stort sett bodde i desentraliserte samfunn på bygda, lærte de unge av de eldre. De fikk prøve seg fram, og «læreren» var stort sett alltid like i nærheten. Dette er nå borte, så det er ikke bare på skolen, men i hele samfunnet at de unge har mistet overlevering av verdifull kunnskap. Nå er det styrte fritidsaktiviteter som har tatt over det meste. Ola følte seg derfor litt som «kjerringa mot strømmen», og var ikke så nøye med om resultatene ble så kunstneriske eller om det ble utøvet stor arkitektur. For han var målet blant annet å lære elevene: sammenføring i rett vinkel, høvling, pussing, samt vite begrep og bruksområder for forskjellige verktøy. Dette mente han var grunnleggende ferdigheter elevene måtte mestre for å kunne skape noe i fremtiden. Han kunne ikke bare «slippe dem løs», for da ble det ikke noe resultat hvor elevene kunne føle mestring og stolthet over produktene de laget. Etter hvert som elevene tilegnet seg mer kunnskap, fikk de derimot benytte mer avansert verktøy, som for eksempel søylebormaskin og kontursager.

På spørsmål om hvilket hovedområde som var mest interessant, svarte Ola at det han syntes var mest interessant, var hvis han kunne knytte flere fag sammen i tverrfaglighet, noe han kalte å danne et helt menneske. For eksempel hadde klassen spikket blomsterpinner, laget blomsterkasser, for tilslutt å så frø. Kunst og håndverk, + naturfag samtidig, hvor de fikk bruk for alt de lærte, mente han. Men fordi alt skal være så målstyrt, er lærerens handlingsrom blitt begrenset.

4.1.2 Økonomiske rammer.

På spørsmålet om kunst og håndverk ble prioritert ved skolen, svarte Kari ja. Som samlingsstyrer disponerte hun i samråd med de andre lærerne på faget, et eget budsjett på kunst og håndverk. Men de økonomiske rammene var ikke så gode at elevene kunne benytte tre-materialene fritt, og lage hva som helst. Hun var streng ved kapping av materialer, og ingen fikk sage før de hadde målt opp, og vist til henne hvor de hadde tenkt å sage. Litt feilkapping her og der kan virke ubetydelig der og da, men hvis f.eks. halvparten av elevene kapper feil, blir det snakk om noen meter i løpet av året. Da er det bedre å være nøyaktig, slik at de unngår å måtte ut for å gå tur i mai måned, grunnet for dårlig økonomi til å handle mer materialer. Ved innkjøp av utstyr og materialer, ble summen alltid ført inn i budsjettets Excel-program, slik at de hadde god oversikt over økonomien. Ved behov for større innkjøp, ble dette diskutert og eventuelt spart til over en tid. Etter som skolen er en kommunal sektor, finnes det innkjøpsavtaler, men det er ikke er så mange butikker å velge mellom på bygda, så det sier seg selv hvor innkjøpene må foretas. Til for eksempel juleverksted, brukes imidlertid kunst og håndverksgrossister som: sløyddetaljer, lek og lær o.l.

Hos Ola hadde ikke kunst og håndverk eget budsjett, noe som førte til mindre frihet i forhold til innkjøp. Han var i tvil om hvorvidt faget kom til å bli prioritert på skolen, fordi inspektøren som hadde hatt stor forståelse for sløydens behov for riktig utstyr, samt materialer, nettopp hadde sluttet i jobben. På denne skolen ble ny teknologi prioritert, og midlene ble brukt til interaktive tavler og data. Ola, som mente det er uvurderlig at elevene får bruke hendene sine til å skape noe, syntes ikke denne prioriteringen var riktig. Det å kunne redigere et bilde eller tegne på data, blir aldri det samme som å skape noe konkret. Rektor ønsket at Ola, som hadde hatt ansvar for tre-forming i to år, skulle ta seg av innkjøp av verktøy og materialer, men økonomien tilsa at det var vanskelig. Skolen hadde ingen spesielle innkjøpsavtaler, for etter som dette er en byskole fins det mange som selger det utstyret de trenger. Han prøvde stadig, etter beste evne, å få litt struktur på material- lageret. Skolen handlet inn limtre-plater fra en fabrikk et stykke unna, og fikk en god pris der. Limtreet er suverent fordi det holder formen, og er ferdig høvlet, men det egner seg ikke til produkter som skal brukes utendørs.

4.1.3 Utstyr

Begge skolene har egne tre-verksteder (sløydsaler), som for hver elev på 7.trinn, brukes to timer pr. uke i ½ år. De har høvelbenker i elevenes høyde, og ellers ganske bra med utstyr.

Sager, kniver, høvler osv. samt en del elektrisk utstyr som søylebormaskiner, og sager. Ola kunne tenkt seg en slipeskive, slik at han kunne fått slipt knivene. Det var hans oppgave å vedlikeholde utstyret, men han hadde ikke nok tid til å utføre jobben tilfredsstillende. Kari hadde akkurat kjøpt inn tre nye bormaskiner da jeg var og intervjuet henne. Hun ønsket å lære elevene bruk av bits, når de f.eks. skulle skru sammen ting. Men først var de nødt til å beherske vanlig skrutrekker, selv om det er få som bruker det i våre dager. Elevene måtte også ha kraft nok i armene, til å holde i bormaskinen(drillen). Kari kunne også tenkt seg bedre slipt utstyr, og hadde selv forsøkt i få knivene skarpere ved bruk av en hein. I likhet med Ola, var det hennes oppgave å enten vedlikeholde utstyret selv, ellers måtte hun delegere arbeidet til noen andre.

4.1.4 Valg av oppgaver

På grunn av stort sprik på elevenes evner og kunnskap, ble en del oppgaver bestemt av lærerne. Dette ble gjort fordi det skal være gjennomførbart og gi mestring for alle sammen. Hos Kari starter alle med å lage en smørkniv i bjørk. De får da tildelt et emne og en kniv, slik at utgangspunktet er likt for alle elevene. Kari har en mal som de får se etter, slik at de skjønner hvilken form kniven skal ha til slutt. Hun synes dette er en fin oppgave, fordi man skal ende opp med en form, og underveis dit, må man bruke både grov – og finmotorikk. Og så må man pusse, noe som er et tålmodighetsarbeid, men som gir et bra resultat. De hadde også en valgfri oppgave, med maksimalt yttermål på 50x50cm. På den oppgaven fikk de to timer til planlegging, tegning og til å sette på mål. 6-7 timer på gjennomføring, og 1-2 timer på evaluering. De hadde ikke anledning til å velge en oppgave som ble ferdig etter f.eks. bare tre timer (Vedlegg nr. 2). Kjennetegnet på en god oppgave, syntes Kari var når elevene fikk bruke sine eventuelle kreative evner, og bruke flere typer verktøy. Kanskje valgte de feil, og oppdaget at det valget de hadde tatt ikke var så lurt. Da mente Kari at de hadde lært noe underveis i prosessen.

Hos Ola fikk elevene på 7.trinn, til en viss grad bestemme hva de ønsket å lage selv, men da også her, innenfor et bestemt utvalg. Han hadde ønske om å få laget en progresjonsrettet plan, som gikk på hvert trinn på mellomtrinnet. Alle elevene må starte med å lage ei spekefjøl, som til en viss grad skal utformes, sages, høvles, pusses og dekorerer. Etterpå skal de forsøke å sette sammen ting i rett vinkel, og tilslutt kan de kanskje lage ett skrin eller en boks.

Kjennetegnet på en god oppgave syntes Ola var når den passet til elevens ferdighetsnivå, og

samtidig motiverte eleven. Det var en god oppgave også for læreren, fordi alle da vet hva som skal gjøres, og da blir det ikke kaos. Hvis Ola skulle lære elevene en ny teknikk, samlet han alle, og modellerte for dem hvordan han gjorde arbeidet. Han forventet da at de fulgte med, slik at de lærte det han viste dem.

Ingen av de to lærerne hadde hentet inn kompetanse fra nærmiljøet enda, men de kunne gjerne vurdere det hvis de selv trengte hjelp.

4.1.5 Status for faget ved skolen.

Kari: «De aller fleste elevene synes det er topp med tre-forming, og koser seg. Et par av elevene, som er teoretikere, liker ikke faget, og de får lite gjort, men andre blomstrer opp og gjør sin flid i at arbeidet skal bli best mulig. Hos lærerne er det, etter det jeg erfarer, ingen som snakker negativt om faget. Det var ingen rift om å få være samlingsstyrer, men det var heller ingen kamp om å få ha hovedansvaret for gymnastikken. Jobben som samlingsstyrer i kunst og håndverk, gir ekstra arbeid, men man får betalt for å være det».

Ola: «Det er ingen tvil om at elevene stortrives i sløydsalen. Det er et sted, hvor de får være sosiale samtidig som de arbeider, akkurat som i arbeidslivet senere. Jeg ser på det som et utdannende frikvarter, hvor de får praktisert sosial kompetanse og samarbeid, samtidig som de lærer noe, og får arbeide med hendene. Det gjør dem så godt. Noen få vegrer seg, men de er i klart mindretall. Jeg prøver å ufarliggjøre alt fra kniv til søylebormaskin. Kunsten er å bruke det rett, og med vett. Hos ledelsen og de andre lærerne, føler jeg dessverre at vi er en salderingspost. Jeg vil anta at 90% av dem er på en realfagsbølge, og det blir ingen «hele» mennesker av. Alt skal diskuteres opp og i mente, men ingenting blir gjort. Har du en fin plan, flyter du fint et år på den. For å få hevet statusen litt, har vi tenkt å få tak i glassmontere og stille ut noe av det vi lager». Avslutningsvis sa Ola at han var spent på om det i det hele tatt ble prioritert en plass til eget tre-verksted, når de etter hvert skulle få bygd en ny skole.



5. Drøfting

Denne oppgavens hensikt var å finne ut hvordan det arbeides med materialet tre i et valgt klassesetrinn i grunnskolen i 2015. Jeg valgte etter hvert å ta for meg 7.trinn. Det er nok en gang viktig å understreke at resultatene kun viser to forskjellige skolars praksis, og de kan derfor på ingen måte brukes som en standard for alle skoler.

Fordi om problemstillingen min primært gikk ut på å få svar på hvordan skolene legger til rette for arbeid med materialet tre, var det naturlig å spørre informantene om deres kompetanse, bakgrunn osv. Jeg fant ut at selv om de var omtrent like gamle, hadde de svært ulik bakgrunn innen det å arbeide i skoleverket. Mens Kari var omskolert og etter 5 år relativt fersk, i alle fall innen undervisning i kunst og håndverk, var Ola en mer erfaren lærer med nærmere 30 års praksis. Mens Kari arbeider på en grunnskole i en bygd, hvor elevene går fra 1. til 10. klasse, er Ola ansatt i en byskole med elever fra 1.til 7.klasse. Elevantallet på skolene er ganske likt, med omtrent 300 elever. Begge lærerne hadde imidlertid samme antall studiepoeng i kunst og håndverk fra sin egen studietid, og de var kontaktlærere for en 7.klasse.

Spørsmålet jeg stilte om hvilket hovedområde i kunst og håndverk de underviste i fikk lange utdypende svar. Kari svarte sløyd, eller design da. Hun fortalte om det store spriket av bakgrunns erfaringer elevene har, og at mye av tiden går med til opplæring og tilegning av kunnskap. Det samme problemet fortalte Ola om. Elevene har stadig vekk dårligere kunnskap og kjennskap til forskjellige verktøy og håndteringen av dem. Dette bekrefter at teoriene til John Dewey, hvor han sier barn må få praktisere for å lære, og Arne Trageton, med sin verkstedpedagogikk og ulike faser, stemmer. Ingen kan lære noe praktisk nytt, uten konkret å prøve selv. Det å se på at noen f.eks. slår inn en spiker, kan ikke sammenlignes med samme opplevelse og erfaring som oppstår når de selv får prøve. Dessuten må det mye øvelse og erfaring til, for å bli flink. I dagens «kjøp og kast» samfunn behøver nesten ingen å kunne litt om alt lenger. De fleste tjenester kan kjøpes, og da slipper vi å anstrenge oss for å klare noe som kan virke som en utfordring selv. Kanskje er vi redd for gjøre feil også? Tradisjonelt har det i alltid vært gode håndverkere i vår norske kultur, men dagens teknologi og mediekultur synes å ta så mye tid og plass, at den oppvoksende generasjonen ikke har tid, eller interesse til å prioritere slik lærdom lengre.

Når elevene kommer til skolen med veldig lite bakgrunnskunnskap, har de sannsynligvis ikke fått lært ved å gjøre noe i praksis, eller konkret fått kjenne på verktøy og materialer. Det er slike erfaringer Dewey påpeker viktigheten av, hvor han mener barn konstruerer virkeligheten sin selv. Når elevene mangler dette, har de ingen referansepunkt og førforståelse til det de skal i gang med. Det samme gjelder Tragetons teori, hvor min tolkning er at elevene, ved å få konkrete erfaringer med et materiale, går gjennom en prosess som gir dem mulighet for senere å kunne tenke abstrakt om det de har lært. Trageton påpeker at alle må «arbeide» seg gjennom forskjellige faser, ved å kjenne på forskjellige skapningsmedia i tidlig alder. Hvis de ikke har fått en slik erfaring, må de tilbake «dit», og skaffe seg den. Det kan være frustrerende for elevene å oppdage at de ikke får til ting som de vil, og da er det viktig at læreren støtter dem, slik at de ikke føler seg mindreverdige.

Etter som samfunnet har endret seg slik det har gjort, er det nok enda viktigere at barn får prøvd ut slike læringsprosesser i barnehager og på skolene. Det virker som om foreldrene verken har tid eller mulighet til å la barna få slike erfaringer som er viktig for dem. Bor du i en leilighet, har du ikke mye plass til å drive med verkstedarbeid som f. eks. spikking, saging og hyttebygging i oppe i et tre. Da er det helt klart enklere å ta med barna på «ferdigbygde» lekeland, eller sette dem med data- og tv-spill, men det gir dem ingen skaperglede.

De økonomiske rammene er selvfølgelig viktige, i forhold til at lærerne skal ha mulighet til å drive god opplæring. De bør også ha et minimum med godt utstyr, men det aller viktigste er etter min mening tid og kunnskap. Når det skjæres ned på timetallet i kunst og håndverk, samtidig som skolene må begynne med mer grunnleggende opplæring i forhold til elevenes bakgrunnskunnskap, blir det feil. En læringsprosess som utføres i et verksted, må ha så mye tid til disposisjon at elevene rekker å kjenne glede og mestring ved å skape et produkt. Noe som de både føler seg ferdig med, og som gir dem stolthetsfølelse.

Oppgavevalgene på de to forskjellige skolene er omtrent det samme som har gått igjen over mange år. Smørknivspikking virker som en fin oppgave å starte med, for selv om elevene også der fikk utdelt et ferdigkappet bjørkeemne, skal de ende opp med en form de selv har laget. Riktignok har de en mal de skal se etter, men prosessen med å få formet kniven er deres egen. De må ta i bruk både grov- og finmotorikken sin. Bjørk er et lett tre å spikke i, og på bygda er det også lett å få tak i. Når de til slutt skal pusse, noe som kan være et

tålmodighetsarbeid, kjenner de etter hvert konkret, at dette gir resultater. Det gir motivasjon til å fortsette arbeidet.

På byskolen benyttet de i all hovedsak limtre, kjøpt på en trevarefabrikk et stykke unna. Limtre er som navnet tilsier, tre (gran eller furu) som er limt sammen og høvlet i forskjellige dimensjoner. Det har mange bruksmuligheter, og er ganske lett å bearbeide. Ved at materialet er ferdig høvlet, sparer elevene mye tid på selv å høvle, og tid er jo som sagt noe de har dårlig med på kunst og håndverk. Læreren der hadde ambisjoner om å lage en progresjonsrettet plan, hvor elevene skulle gå via de helt enkle og grunnleggende oppgavene, til å ende opp med å kunne bruke avansert og «farlig» verktøy. Dette virket som det kunne gi en god læringsprosess, hvor elevene kunne koble det de hadde lært underveis til ny kunnskap.

De aller fleste elevene, ved begge skolene, likte ifølge lærerne å arbeide med konkrete materialer i verkstedet. Hos elevene var derfor statusen for faget stor. Det bør derfor kjempes for å få beholde faget, ikke minst med tanke på rekruttering til yrkesfag på videregående. Når elevene føler mestring og glede ved å skape ting, og mestre bruken av etter hvert avansert verktøy, er dette forhåpentligvis noe de ønsker å fortsette med som et eventuelt et yrke. Samfunnet har selvfølgelig bruk for alle yrkesgrupper, men som det virker nå, er det realfag og toppstillinger med høyest mulig lønn som lokker de unge. Noen må ta seg av planleggingen, men hvis ingen kan bygge og utføre det praktiske arbeidet, hjelper ikke de fine plantegningene.

Hos lærerne og ledelsen virket det som om statusen for kunst- og håndverksfaget var bedre på bygda, enn i byen. Kan det ha noe med deres egne opplevelser i faget og deres egen oppvekst? Mange som starter på lærerskolen kommer direkte fra en realfagbasert videregående skole, nesten uten praktiske erfaringer fra skolen. Kanskje mangler også de bakgrunnsfaringer til å skape egne produkter, og føler seg usikre på sin egen evne til å praktisere faget? Det begynner å bli for få menn generelt i læreryrket, og tradisjonelt er det nok slik at menn har holdt på mest med opplæring i tre-verksted, mens kvinner har lært elevene å strikke.

I Norge har vi alltid hatt kultur og tradisjon for håndverk, både som nyttefunksjon og til glede. For noen, virker heldigvis fortsatt flotte treskjæringer og annet avansert håndverk inn på vår

nasjonalfølelse og vår identitet. Derfor er det fortsatt noen som lærer seg teknikker og fører denne kulturarven videre, men er det mange nok til at det ikke forsvinner etter hvert? Er det i så fall så nøye? Det er jo bare å kjøpe noe nytt og fabrikkprodusert, gjerne fra Kina eller et annet lavkostland? Ved at du får grunnleggende erfaring og opplæring i oppveksten, blir du selvstendig på mange områder. Du får tro på egne evner til å utføre nye oppgaver. Kan du spikre fast ei list eller henge opp ei hylle, blir du selvhjulpent, og trenger ikke be om hjelp. Det gir en god selvfølelse å mestre slike ting selv. Statusen for kunst og håndverksfaget behøver å få et løft, for det jobbes etter min mening godt på de to skolene jeg fortok intervju. Det bør ikke bli slik at det bygges nye skoler uten egne verksteder. Den tverrfaglige modellen læreren på byskolen ønsket å benytte, synes å virke svært fornuftig. Der får elevene lært teori og praksis i en kontekst som gir dem kunnskap om hvordan ting påvirker hverandre og henger sammen.



6. Avslutning

Min problemstilling har i denne oppgaven vært: «Hvordan arbeides det med materialet tre i et valgt klassetrinn i grunnskolen». Ved fordypning i teori, samt intervju med to lærere på to forskjellige skoler, har jeg fått forståelse for hvordan arbeidet burde vært lagt opp, og hvordan det blir gjort i praksis. Resultatene fra mine funn, har gitt meg informasjon om at elevenes bakgrunnskunnskap innen håndverk, stadig blir mer og mer svekket. Lærerne blir derfor nødt til å starte på et lavere nivå nå en tidligere, hvor grunnleggende begrep og opplæring må til.

Hvis ikke blir det bare kaos, ingen skapningsprosess, og lite mestring. Når antall timer med kunst og håndverk går ned, samtidig som elevene mangler erfaring og kunnskap om arbeidet de skal gjøre, sier det seg selv at det er vanskelig å gjennomføre faget tilfredsstillende. I tillegg skal det arbeides ut fra pålagte rammer og krav om måloppnåelse. Undervisningen blir, etter mitt syn, gjort etter beste evne, ut fra de midlene de har til disposisjon på begge skolene. Elevene føler mestring og trives veldig godt med faget. I sløydsalen lærer elevene å samarbeide, de kan snakke med hverandre og lærer sosial kompetanse, samtidig som de får brukt hendene sine til å skape noe konkret. Dette er med på å gjøre elevene i stand til å skape egne selvstendige ting senere i livet, nettopp fordi de har opplevd så mange dimensjoner i denne prosessen. Faget hjelper elevene slik at de blir i stand til å tenke og arbeide abstrakt.



7.Litteratur:

Breiset, Randi og Anne Guri Gunnerød (2001) *Telgje, spikke, smi- med kvass kniv i rått tre*. Kampen grafisk AS. Oslo.

Haabesland, Anny Å og Ragnhild Vavik (2011) *Kunst og håndverk – hva og hvorfor*. Fagbokforlaget. Bergen.

Imsen, Gunn (2012 a) *Elevens verden, Innføring i pedagogisk psykologi*. Universitetsforlaget. Oslo.

Imsen, Gunn (2012 b) *Lærerens verden, Innføring i generell didaktikk*. Universitetsforlaget. Oslo

Kjosavik, Steinar (2001) *Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk*. En faghistorie gjennom 150 år. Tell forlag. Vollen.

Læreplanverket for kunnskapsløftet (2006) Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet, Oslo.

Postholm, May Britt og Dag Ingvar Jacobsen (2013) *Læreren med forskerblick*. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter. Høyskoleforlaget AS. Kristiansand.

Trageton, Arne (1995) *Verkstadpedagogikk 6-10 år*. Stord Trykk AS. Stord.

Nettsider:

Den norske husfliden (uten årstall) *Den norske husflidsforening*. Hentet 05.05.2015 fra <http://www.dennorskehusfliden.no/?did=9071604>

Forskning.no (24.10.2014) *Det trengs et opprør mot lovprisingen av teoretiske fag*. Hentet 06.05.2015 fra <http://forskning.no/pedagogiske-fag-skole-og-utdanning/2014/10/dettrengs-et-oppror-mot-opphoyelsen-av-teoretiske-fag>

Kirke-, Utdannings-, og Forskningsdepartementet (1993). *Generell del av læreplanen*. Hentet 12.05.2015 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Orning, Hans Jacob (2015, 10.februar). Norges Historie. I Store norske leksikon. Hentet 20.mai 2015 fra https://snl.no/Norges_historie

Osebergfunnet. (2015, 26.april). I Store norske leksikon. Hentet 20.mai 2015 fra <https://snl.no/Osebergfunnet>.

Nettavisen (22.02.2007) *Hårreisende å kutte sløydsalen*. Hentet 18.05.2015 fra: <http://www.nettavisen.no/nyheter/innenriks/--harreisende-a-kutte-slydsalen/907890.html>

Norsk Montessoriforbund (uten årstall) *Om pedagogikken*. Hentet 24.05.2015 fra <http://www.montessorinorge.no/no/arkiv/arkiv/Om+pedagogikken.9UFRrOZv.ips>

Utdanningsdirektoratet (uten årstall). *Læreplan i kunst og håndverk*. Hentet 12.05.2015 fra <http://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Formaal/>

Saxi,K (2013) *Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen*. Hentet 7.mai 2015 fra <http://kunstkultursenteret.no/wips/236187409/module/articles/smId/1777365528/smTemplate/Arkiv-les%20mer/>

8. Vedlegg

8.1. Vedlegg 1. Intervjuguide

Del 1. Demografi.

Fylke: Nord-Trøndelag

Kjønn: M/K

Alder:

Trinn: 4. og 7. trinn.

Del 2. Fagets plass i skolen.

- Lærerkompetanse:
Hvor lenge har du jobbet i skoleverket, og hvor lenge har du jobbet her ved skolen?
Har du noen utdanning i kunst og håndverk?
Er det klasseforstander som underviser, eller er det lærere med utdanning?
Interesse eller motvilje til å jobbe med kunst og håndverk?
- Økonomiske rammer:
Blir kunst og håndverk prioritert?
Hva blir prioritert? Tegning, håndarbeid eller sløyd?
Hvor får dere tak i materialer?
- Utstyr: (tresløyd)
Brukes verksted?
Er verktøyet i god stand?
Hvem har ansvar for utstyret?
- Valg av oppgaver:
Lærer- eller elevvalg?
Finnes det valg, eller er det de samme oppgavene år etter år?
- Henter dere inn hjelp (kompetanse) fra nærmiljøet?
- Hvilken status mener du faget har ved denne skolen?
Hos lærerne? Hos elevene?

8.2 Vedlegg 2

Oppgave kunst- og håndverk, sløyd. (Gitt på 7.trinn på bygdeskolen).

Du skal designe, planlegge, gjennomføre og evaluere et stykke arbeid i tre. Ferdig arbeid skal ikke overstige målene 50cm x 50cm.

Arbeidstid som er avsatt er 10 timer. I dette ligger to timer planlegging, 6,7 timer gjennomføring og 1-2 timer evaluering. Du skal ikke velge et arbeidsstykke som er ferdig på tre timer.

Teknikker som skal benyttes under utførelsen av arbeidet er:

- Saging
- Pussing med fil og/eller sandpapir, eller tilpassing med kniv
- Sammenføring med lim og spiker/skruer
- Dekor
- Overflatebehandling

Trinn 1. Design

Du skal designe(tegne) et arbeidsstykke. Tegningen må vise arbeidsstykket fra flere vinkler. Ferdige mål skal være på arbeidstegningen. Planlegg hvilke arbeidsteknikker du må gjøre for å ende opp med planlagt resultat. Dekor og overflatebehandling skal også inngå i arbeidstegninga. Arbeidstegning skal deretter godkjennes av lærer. Dette er for at lærer skal ha mulighet for å planlegge innkjøp etter behov.

Trinn 2, utførelse av arbeidet.

Under gjennomføringen må du disponere tiden din, slik at du har et ferdig produkt etter 6-7 arbeidstimer.

Trinn 3, evaluering.

Etter ferdigstillelse skal du evaluere eget utført arbeid gjennom trinn 1 og 2. Her skal du reflektere (tenke) over hvordan resultatet ble i forhold til arbeidstegning og planlegging. Måtte du endre noe underveis, og eventuelt hvorfor? Brukte du de arbeidsteknikkene du planla? Har du disponert tiden din godt i forhold til planen? Noe du kunne gjort annerledes? Hvordan vurderer du eget arbeid og sluttresultat?